

ІМПЕРАТИВНІСТЬ ВВЕДЕННЯ ОСВІТИ У КУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ СИТУАЦІЇ ЕПОХАЛЬНИХ ЗМІН

Висвітлено аксіологічність ірраціональних форм пізнання в сучасних освітніх технологіях та історичну перспективність постмодернізму у філософському дискурсі.

Ключові слова: постмодерн, ірраціональність, плюралізм, гуманізація.

Доба модерну вичерпала свій потенціал культурного розвитку, тож все більш загрозливого характеру набувають деградація, хаос котрі охопили всі без винятку сфери буття людини. Ситуація загострюється й тим, що цивілізаційна криза співпала з масштабними соціально-економічними та політичними перетвореннями українського суспільства. Філософський аналіз перспектив дивергенції епох, експлікації кризових явищ у термінах нової, оповитої більше здогадками, ніж знаннями, ситуації постмодерну має стати підґрунтям нової парадигми освіти, в якій формуються нові педагогічні теорії та набувають нових змістів і смислів старі.

Всеохоплюючі загрози цивілізаційних трансформацій не є новиною в історії людства, їх періодичність є закономірністю, і кожен раз вихід з кризи є лише один – якісна зміна концептів, самого стилю мислення. Однак знадобиться час та концентрація зусиль науковців, щоб виявити витoki та зміст проблематики освіти в соціокультурній сфері постмодернізму, усунути перепони на шляху адаптації освітніх технологій до нових умов з тим, щоб, розв'язуючи одні проблеми, не наражати людство на інші, можливо, ще більш загрозливі його існуванню. Спорадичність досліджень має змінитися системністю, риторика – відповідальною діяльністю.

Дослідники, перейнявшись проблемою експлікації культури, наводять найрізноманітніші характеристики доби постмодерну, віднаходять найнеймовірніші аналогії в історії науки, проте це не зближує, а лише віддаляє їх позиції щодо концептуалізації постмодернізму, його історичної перспективи. Утім на загаль проглядається єдність бачення хибності диктату наукової раціональності та методологічного монізму в царині освітніх технологій, у визнанні нагальної потреби введення освіти в соціокультурний контекст доби постмодернізму – посилення гуманітарної складової освіти, позанаукової її цінності.

У царині освіти доба модернізму позначилася дегуманітаризацією та дегуманізацією, які проявилися на тлі панування методологічного монізму, бачення наукової раціональності як самодостатньої цінності. Раціоналізм принципів наукового пізнання, його логіки та діалектичної методології єдині у своєму нищівному впливі на освітянські цінності, пріоритети гуманізму. Досить влучно, як на нас, стан освіти характеризують слова П.Сауха: «Нинішня освіта гранично раціоналізована, з неї вихолощений ефектно-емоційний запал дитинс-

тва, що призводить до панування в суспільстві професійно компетентного, але бездуховного індивіда» [5, с.5]. Далася взнаки руйнація класичних цінностей у сфері освіти та виховання. У засиллі раціоналізму вбачається причина і морального падіння суспільства, втрати особистісної свободи. Такими чинниками позначається відправна точка зору постмодерністів.

До теми подолання кризи в освіті, міркувань щодо стратегії її розвитку в перехідних умовах культури постмодернізму зверталися видатні представники вітчизняної науки. Значною мірою формування концептів постмодернізму завдячує дослідженням І.Бичка, І.Добронравової, І.Льїна, В.Кизими, С. Кримського, В.Лук'янця, М.Марчука, В.Ратнікова, В.Рижка, О.Соболь. Бачення педагогічної стратегії розвитку освіти в контексті трансформацій доби постмодернізму знайшло своє відображення в працях В.Андрущенка І.Беха, С.Гончаренка, І.Зязюна, В.Кременя, В.Кушніра, П.Сауха, О.Сухомлинської. Однак говорити про довершеність парадигми освіти в культурному середовищі постмодернізму, як і про одностайність в поглядах на її перспективність та критерії оцінювання ефективності, на сьогодні ще зарано, якщо взагалі правомірно, позаяк постмодернізм є перехідним етапом культурного розвитку і його осмислення має характер процесу - процесу проникнення, заглиблення, уточнення. Проте є підстави говорити про визначення кола проблемних питань та окреслення поля можливостей, на якому слід шукати способи їх розв'язання. Однак тема вдосконалення шкільної освіти не лише не втратила своєї актуальності, а й загострилася передусім тому, що ще не завершена філософська рефлексія щодо долі раціональності, методології пізнання, ціннісних пріоритетів педагогіки виховання.

Метою нашого статейного розгляду є співставлення міркувань щодо долі раціоналізму, обґрунтування концептуальних настанов щодо перспектив постмодерного гуманізму в сучасних дискурсах як пошуку консенсусу в дусі самого ж постмодернізму.

Ключовим концептом постмодернізму є деконструкція, котрою позначається відмова від цінностей, ідеалів, ігнорування методологічної вивіреності, зречення наукової раціональності, відмови від істини як гносеологічної категорії, її об'єктивності в сенсі адекватності відображення об'єкта. З усього спектра проблем соціокультурних трансформацій, які оголила філософія постмодернізму, ми зосередимо увагу на аналізі ролі раціональності та її змісту в освіті.

Здобутки наукового раціоналізму доби модернізму - технології генної інженерії, глобальне потепління, зброя, технології маніпулювання свідомістю, комп'ютерні технології тотальної ідентифікації особистості тощо - поставили людство на межу виживання. Суспільство зіткнулося з руйнівними проявами безроздільного панування розуму в усіх сферах буття людини. «Ми перестаємо бути володарями техніки і, навпаки, стаємо її рабами, а техніка - колись важливий елемент творення - повертається до нас своїм другим ликом -- ликом богині руйнування..., якій чоловіки та жінки прагнуть принести у жертву самих себе і своїх дітей» [6, с.78], - так характеризує, наслідки демонізму раціональності Е.Фромм. Раціональність, а точніше, її безрозсудне застосування, спричинила

руйнівні процеси як у сфері матеріального буття, так і у сфері духовності, моралі, свободи особистості, - у всьому тому, що визначає суспільну кризу.

Тим часом від агресивності раціоналізму хоч і болісно та повільно, але все ж вивільняється суспільна свідомість науковців, котрі похитнулися у своїх переконаннях, що лише раціональність, яка спирається на об'єктивність істини, має стати пріоритетом освіти, позаяк з раціоналізацією освіти пов'язується майбутнє людства не лише в сенсі самозбереження як виду, але й оволодіння Всесвітом та його ресурсами. Інерційність свідомості, консерватизм мислення, нездатність певної частини педагогів осмислити вимоги часу спричиняє той опір, який чиниться процесу гуманітаризації освіти, запровадженню в навчальний процес дисциплін соціально-гуманітарного циклу, філософсько-теологічного спрямування – «Людина і світ», «Християнська етика» тощо, котрі б дали бачення усієї величі людини як мірила всіх речей. Із цих же причин сьогодні гаряче дискутується і доцільність запровадження в шкільну освіту курсу «Толерантність». Отож цей опір став гальмом ліберально-демократичної перебудови освіти, гуманітаризації навчально-виховного процесу, переосмислення ідеалів, цінностей модернізму, без чого доволі проблематичним бачиться перехід на європейські стандарти освіти.

У проекції концептів постмодернізму на педагогіку стає очевидною неминучість відмови від засилля раціональності, зречення об'єктивності істини на користь свободи, екзистенційності в осягненні світу, яка іманентно притаманна людині. Кожна нова доба обумовлена запереченням культури, виплеканої попередніми поколіннями. Відтак педагогіка має зрестися пут раціональності доби модернізму та перейнятися потребами постмодернізму щодо формування самодостатньої особистості, фахівця рефлексивного рівня мислення. Стратегічним напрямом трансформації освіти нами бачиться її гуманітаризація, лібералізація, філософсько-теологічна просвіта, позаяк майбутнє суспільства - в людиновимірності здобутків його розуму. Гуманізм дає людині усвідомлення природної свободи, гідності, осмислення власних потенцій самостворення.

У філософських, педагогічних наукових колах наростає супротив засиллю в освіті руйнівних для особистості впливів технократизму, сцієнтизму, все гучніше лунають заклики протистояти пресингу на свідомість людини витончених інформаційних технологій, загрозливому для психологічного здоров'я зростанню обсягів інформації. Педагогічна спільнота все більше утверджується в думці, що раціональність, об'єктивність знань підносить фаховість людини задля перетворення її в інструмент розв'язання проблем науки задля самої науки, але аж ніяк не задля самої людини, отож не робить її толерантнішою, морально досконалішою, а буття гуманнішим. Відтак видається цілком слушним звернутися до ірраціоналізму, позалогічних форм осягнення дійсності, передусім філософії, релігії, мистецтва, розглядаючи їх паритетність з наукою і не лише у зверненні до трансцендентного, де розум дійсно виказує свою нікчемність, неспроможність осягнення, а й у пізнанні чуттєвого світу. Фундатори методологічного плюралізму К.Поппер, П.Фейєрабенд та М.Малкей із цього приводу висловлюються достатньо ясно – наука нічим не відрізняється за своїм епістемологічним

статусом від усіх інших культурних феноменів – релігії, моралі, філософії, ідеології тощо, позаяк в них досягається вищий прояв свободи особистості – свободи в її езистенційності. Отож освіта має прийняти весь спектр способів ірраціонального осягнення дійсності як рівноцінних. Порушення цього статус-кво сприймається постмодерністами як вада мислення, пізнання. «Мистецтво нам дається, щоб не вмерти від істини» - чи не підстава для такої позиції?

У цьому ж дусі висловлюється і М.Мамардашвілі, кажучи, що «сприймати світ науково зовсім не природно, а умовно в тому значенні, що це передбачає якісь передумови, які самі ще мають виникнути або ж мають бути створені людиною» [4, с.6]. Створити ці передумови як запоруку свободи вибору форм пізнання за ознакою їх людиновимірності є нагальною потребою педагогіки. Чинити перепони свободі вибору, нехтувати ірраціональним пізнанням, його позалогічними формами видається необачним кроком, позаяк це лише зашкодить оновленню освіти, її гармонізації з культурою постмодернізму, та й погодьмося, що ірраціоналізм історично себе виправдав і відповідає національній ментальності, екзистенційним мотивам творчості. Сфера буття людини оповита утаємниченістю, а отож збуджує потяг збагнути світ екзистенційно. У культурі постмодернізму утаємниченість світу вбачається у відсутності сутностей речей. Інтерпретація дійсності в культурі постмодернізму визначається ірраціональністю екзистенційності, в якій розум набуває прагматичного сенсу.

Однак зазначене ще не є підставою для повного зречення раціональності на кшталт ніцшеанського, «що істина цінніша за ілюзію – це не більш ніж моральний забобон». Йдеться про релятивність пізнання, визнання права на істину за іншими, паритетними з наукою, формами пізнання як деконструкції об'єктивності. Кожна з істин не виключає одна одну, а, зберігаючи свою відмінність, діє кожна у своїй сфері.

Сьогодні все гучніше лунають голоси на користь інтерсуб'єктивності як вияву достовірності. Знімаються проблеми об'єктивності істини та детермінації, які суперечать баченню пізнання в термінах постмодернізму. Як зазначає В.Кизима, «в условиях кризиса образования, которое сегодня имеет место во всем мире, происходит плюрализация, субъективизация и размывание самого понятия образования, его традиционных оснований...» [1, с. 8]. Інтерсуб'єктивність - це перенесення пошуку істини в площину міжособистісних стосунків, консенсусу, тобто визнання усіма учасниками дискурсу. Спільними зусиллями досягається розуміння – компонент свідомості, спрямований на осмислення дійсності у формі відрефлексованої інтерсуб'єктивності. «Лише ті норми можуть претендувати на значущість, які отримуватимуть згоду в усіх можливих учасників дискурсу» [7, с.107], - зазначає Ю.Габермас.

Підґрунтям для пошуку компромісів, формування психології толерантності у сфері міжособистісних стосунків є відмова від монополії на істину та її об'єктивності, що не консолідує учасників дискусії, а навпаки, розмежовують. Більше того, логічна обумовленість, об'єктивність позбавляє суб'єкта свободи творчості, самовираження. Свобода мислиться як свобода дискурсу, комунікації, ціннісної інтерпретації (деконструкції). Отож істини наукової раціо-

нальності не варті того, щоб на угоду їм особистість втрачала свободу, жертвувала власною гідністю, підпорядковуючи власне «Я» зовнішній об'єктивній обумовленості. Доба постмодернізму позначена тим, що детермінація, об'єктивність втрачають свої позиції, натомість нарощує свій вплив розуміння в тому сенсі, що «розуміння – компонент мислення, спрямований не на отримання нових знань, а на їх осмислення». Тому воно нероздільно пов'язане з внутрішнім переконанням, вірою, інтуїцією і є важливою передумовою мудрого, виваженого ставлення до світу» [9, с.240]. Розуміння наділяє особистість тими рисами, які вкрай потрібні для консенсусу, інтерсуб'єктивності і яких не дає раціональність, об'єктивність істини. Будувати власну позицію, виходячи із можливості її визнання іншими суб'єктами, а не із логічного обґрунтування, позбавленого суб'єктивності – пізнавальний імператив постмодернізму. У концептах постмодернізму істина транслюється у проблему, котра, на думку фундаторів філософії постмодернізму К.Поппера, П.Фейєрабенда, адекватніше ідентифікує об'єкт. Визначальним є не те, відповідає чи не відповідає твердження реальності, а те, чому вірить особистість, які має переконання із цього приводу і наскільки узгоджується її позиція з позицією інших учасників дискурсу. Згідно з принципом фалібілізму запровадженим Ч.Пірсом, будь-яке синтетичне пізнання може претендувати лише на вірогідну значущість (гіпотетичність), оскільки його не можна остаточно верифікувати, хоча можна спростувати.

Опоненти ідеї фалібілізму вважають, що зречення істини навіть задля найгуманніших намірів, – це шлях до втрати орієнтирів, ідеалів, що неодмінно обернеться свавіллям, хаосом. Розуміння ж в педагогічній проекції не корелюється з фалібілізмом, хоч воно й апелює до віри, інтуїції, мистецтва, переконань, зумовлених відрефлексованим досвідом співтовариства, а дає уявлення про світ з позиції практичного оволодіння смислами буття, які перебувають за межами самого життя людини. Відтак педагогічною стратегією освіти має стати прагматизація навчання, наділення його смислами гуманістичної інтерпретації (деконструкції) буття. Погодьмося із думкою П.Сауха в тому, що «змістом сучасного освітнього процесу в цілому повинен стати перехід від школи «знання задля знання» до життєцентричної школи (знання задля успіху), від школи знання до школи розуміння» [5, с.4]. Розуміння зближує знання з внутрішніми переконаннями, вірою, інтуїцією та практичним досвідом, пояснює світ з позиції практичного оволодіння смислами буття.

Назагал відзначимо, що постмодерн - це доба не лише заперечень, але й конструювання нової інформаційної картини світу, що концепти нової парадигми освіти відтворюють гранично узагальнено досвід культури нової історичної перспективи. Уся історія розвитку людства - це постійне розкриття засобів опанування природою, засобів самозбереження. У культурі постмодерну проглядається спроба зректися розуму, а відтак і уникнути відповідальності, перекласти її на трансцендентне, непідвладне людині. У цьому сенсі нам імponує позиція А.Хунінга про відповідальність людини за теперішній стан буття, передусім як «співучасника» еволюції, не перекладаючи «відповідальність за майбутній світ на трансцендентного Бога або на внутрішню еволюційну закономірність приро-

ди. Як співучасники ми несемо відповідальність. І наша відповідальність непомірно зросла» [6, с.179]. Людство, а передусім педагогічна спільнота мають усвідомити, що постмодерн - це лише перехідний етап до нової культури, в якій раціональність, а відтак і розум неминуче посяде гідне місце, проте вже виражаючи всю повноту величі людини як міри всіх речей, через посилення гуманітарної складової наукової раціональності.

Постмодерн загально визнаний добою радикальних перетворень, добою концептуальних інновацій, і, як було сказано, його ключовим принципом є деконструкція (Ж.Деррида) в сенсі ревізії концептів модернізму, руйнації його ідеалів, цінностей. Однак руйнація не може бути самодостатньою в тому сенсі, що зрештою вона завершується становленням нового, і в цьому криється, тимчасовість, безперспективність постмодернізму. Осмислення того, що стане альтернативою постмодернізму, лежить у площині філософського, гуманітарного дискурсів. У проекції перспектив постмодернізму на освіту видається за доцільне було б відмовитися не від самої раціональності, а від первісного її значення, змістовно обумовленого здобутками Нового часу та Просвітництва, та наповнити її новим змістом, відповідним до сучасних вимог. Утім абсолютного розмежування раціонального та ірраціонального і не може бути, межа між ними рухома, залежить від умов. Тоді стає цілком зрозумілою позиція Я.Хакінга, котрий, розвиваючи логіку міркувань Ф.Ніцше, стверджує, що філософи «придумали для себе кризу раціональності» [9, с.125].

Отож можна припустити, що зречення раціоналізму як фактора подолання викликів сучасності є виявом незавершеності концептуалізації культури постмодернізму в традиційних термінах або ж некритичне запозичення ідей ніцшеанства на кшталт «всі науки – міфи, а наукові поняття – фікції ..., існують лише ступені надуманості ..., світ одвічно хибний...», а не ключем до розв'язання проблем сучасності. Отож вихід із ситуації для освітніх технологій дехто вбачає в зреченні не самої раціональності, а її класичного тлумачення.

У намаганнях зберегти позитивний потенціал раціоналізму, уникнути хаосу, некерованості, суперечливості утворюються модальності раціоналізму, що різняться не тільки за глибиною рефлексії стосовно наукового пізнання, а й за ознакою ролі причинно-наслідкової обумовленості. Так, С.Янковська нараховує понад двадцять різних типів раціональності і говорить, що «просліджується явна тенденція кількісного росту типів раціональності...» [8, с.39]. Відома думка, що першим вагомим проявом нового розуміння раціональності слід вважати концепцію ноосфери Е.Леруа, П.Тейяра де Шардена та В.Вернадського. За оцінкою С.Кримського, «у ноосферному розгляданні розум – це не господар буття, а його репрезентант, необхідна розпорядна за своєю функцією сила, яка діє не сама по собі, а в контексті загальних космопланетних закономірностей існуючого» [3, с.170]. Нова версія наукової раціональності покликана не лише подолати виклики науки в термінах модерну, але й вибудувати нову парадигму в концептах альтернативності, можливості якої забезпечать саме існування людства. «Нова раціональність – це утвердження духовності, залучення до вищих сенсів людського світу, вона включає різні види і типи освоєння світу - і

науковий, і художній, і практичний» [9, с.91], додамо, та здатність до вмотивованого вибору альтернатив.

Раціональність набуває різних вимірів. Скажімо, В.Кремень визначає нову раціональність таким чином: «Нова раціональність, – пише він, - це сформований на основі інформаційної культури ірраціоналізм, який виріс із визнання символічних і віртуальних реальностей третім, поряд з матеріальним та ідеальним, типом реальності» [2, с.382]. В.Кизима, характеризуючи освіту як сизигичний процес, вводить в обіг поняття «сизигическая рациональность», за якої «разумность состоит не в абсолютизации... причинной или метапричинной компонент, а в оптимальном поддержании причинно-метапричинного единства» [1, с.31].

Показовою видається позиція В.Владимиренка, який зазначає: «Єдине поняття раціональності в сучасній культурі своєрідним чином «розпадається» й утворює своєрідний «спектр» типів раціональності: наукова, філософська і т.д., що репрезентують її у різних сферах людської діяльності та мислення», і далі він вводить в обіг поняття «освітньо-педагогічний тип раціональності», що «репрезентує, - на його думку, - суспільно прийнятну форму раціонального відтворення і передачі суспільного досвіду і разом з тим канонів мислення і розуміння у сфері освітньої діяльності» [9, с.367]. Погодьмося, що така точка зору має право на існування та утримує в собі потенції концептуально-методологічного підґрунтя для розв'язання низки проблем, пов'язаних з подоланням невідповідності традиційних моделей освіти потребам сучасного суспільства. А ще й відповідає концептам постмодернізму – плюралізму, консенсусу, компромісу, толерантності.

Вагомий внесок у розвиток уявлень про раціональність зробила І.Добронравова, котра з позицій синергетики аналізує постнекласичний тип раціональності, за яким «путь к обеспечению объективности ... лежит через учет не только научных, но и вненаучных ценностей субъекта» [9, с.191]. Цей ряд цитувань можна було б продовжити. І хоча ідея утворення модальностей раціональності якоюсь мірою і прояснилася, все ж наведемо ще один погляд на раціональність, котрий, як на нас, вибивається із загалу. Йдеться про пропозицію В.Розіна, його думку, що «нужна не научная рациональность, а проектная рациональность. ... Научная рациональность все сводит к казуальной, причинно-следственной логике. Здесь рационально все объяснимое, имеющее причину. Говоря о проектной рациональности, имеется в виду телеологическая логика. Здесь рациональность относится к действию и его результатам» [8, с.39].

Кожна спроба дати нове бачення раціоналізму обумовлена потребами трансформації однієї культури в іншу, концептуалізацією проблем, висвітлення певного їх аспектів, котрі на вістрі часу. При цьому проглядається загальна тенденція видозмін – кожна нова модальність раціональності, яка пропонується, характеризується тим чи іншим ступенем прагматичності, але прагматичністю у специфічному сенсі – в сенсі прагнення до гармонії суспільства та його органічної сумісності з природним середовищем. Криза сьогодення, яка торкнулася усіх сфер суспільного життя, – це, за образністю П.Сорокіна, «п'ятьма перехідного періоду» і обумовлена вона саме культурою, яка чимдалі віддаляє суспіль-

ство від природи, від природності самої людини, і чим інтенсивніші науково-технічні перетворення цивілізації, тим швидше її розпад, прискорюється зміна епох. «Ніч такої перехідної епохи починає насуватися на нас з її кошмарами, страхітливими тінями, нестямними жахами» [6, с 81]. На сьогодні найпрагматичніші завдання, які проектується на освіту, пов'язані передусім з виживанням людства як біологічного виду, отож і людиновимірність пізнання набуває не віддаленого від потреб сьогодення абстрактного змісту, а конкретного природовідповідного характеру, з урахуванням усього попереднього досвіду людства.

Висновки

Таким чином, ми не схильні вдаватися в крайнощі, на кшталт заперечення будь яких проявів розумності в пізнавальній діяльності, позаяк і знання, і розуміння, і пояснення, і т.д. мають своє призначення і становлять не якусь одноразову, завершену процедуру отримання знань, а є процесом альтернативного проникнення у світ речей та явищ у природознавчій та гуманітарній галузі. А криза раціональності, про яку так гучно заявляють декотрі філософи, нам видається лише кризою класичного уявлення про раціональність.

Культура постмодерну зросла на руїнах модерну як закономірність, утім і сам постмодернізм варто розглядати як перехідний ступінь до культури більш високого гатунку, і які там концепти будуть панувати, важко передбачити, проте гадаємо, що раціональність, набуваючи гуманістичного виміру, відновить свої позиції. Без опори на наукову раціональність суспільство не має перспектив щодо подолання викликів сьогодення та майбутнього. У царині освіти це загрожує втраченою поведінкових зразків, цінностей, ідеалів - усього того, що забезпечує зв'язок поколінь і зрештою сприяє національній самоідентифікації особистості.

Однак підняті нами питання - це не єдине, що викликає стурбованість та потребує окремого дослідження. Актуальною проблемою, дотичною до теми нашого статейного дослідження, є проблема виховання, доволі кволої реакції суспільства на виклики постмодернізму - мотиви нігілістичних настроїв, агресивного пафосу, пороків, у системі масової культури - потужного чинника соціалізації особистості.

Освіта, узагальнюючи культурний досвід людства, має формулювати альтернативи подальшого розвитку суспільства, створюючи тим самим умови морального вибору, індивідуального способу суспільного буття, освоєння світу в тих формах, які найповніше відповідають новим ідеям, світоглядним ідеалам. Отож освіта має розвиватися на випередження, вбачаючи в дійсному можливе. Подальші дослідження у цьому напрямку є пріоритетними для пошуку шляхів формування дієвої парадигми сучасної освіти.

Література

1. Кизима, В. Образование как сизигический процесс (понятия, принципы, возможности) [Текст] / В. Кизима // Totallogy-XXI. Постнекласичні дослідження. – К. : ЦГО НАН України, 2004. – С.8-57.
2. Кремень, В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції [Текст] / В. Кремень. – К. : Книга, 2005. – 528 с.

3. Кримський, С. Запити філософських смислів [Текст] / С. Кримський. – К. : ПАРАПАН, 2003. – 240с.
4. Мамардашвили, М. Сознание как философская проблема [Текст] / М. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1990. – №10. – С. 3-18.
5. Саух, П. Чого бракує нашій освіті? [Текст] / П. Саух // Шлях освіти. – 2007. – №4. – С. 2-6.
6. Філософія науки, техніки та архітектури: постмодерний проект [Текст]. – К. : КНУБА, 2002. – 264 с.
7. Хабермас, Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие [Текст] / Ю. Хабермас. – СПб. : Наука, 2000. – 380 с.
8. Янковская, С. Проблема рациональности в современной философии науки [Текст] / С. Янковская // Філософія гуманітарного знання: соціокультурні виміри. – Чернівці: Рута, 2006. – С. 38-40.
9. Sententiae: наукові праці Спільки дослідників модерної філософії [Текст]. – 2004. – №1. – 390 с.